

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

© 2003 М.В. Щербакова

Воронежский государственный университет

В силу исторических причин обучение немецкому языку в нашей стране долгое время было широко распространено и имело давние социокультурные традиции. В настоящее время немецкий язык все больше вытесняется английским языком как первым иностранным языком (1ИЯ) и обретает статус второго иностранного языка (2ИЯ).

Этот процесс необходимо осмыслить с позиций теории обучения, т.к. с одной стороны, имеется дефицит научных исследований по методике обучения 2ИЯ, а с другой можно говорить о наличии уже достаточно широкого опыта, нуждающегося в анализе и обобщении.

Рассмотрим общие закономерности обучения 2ИЯ на примере обучения грамматике немецкого языка студентов языковых факультетов, изучающих немецкий язык на базе английского.

Научные исследования, опирающиеся на психологический и педагогический эксперимент, показали, что проблемы мультилингвального обучения крайне сложны. Отметим только наиболее существенные.

Овладение 2ИЯ, в нашем случае немецким на базе английского, в условиях контактирования трех языков - родного, 1ИЯ и 2ИЯ - порождает, по меньшей мере, следующие две закономерности:

а) возникают *проблемы интерференции* (отрицательного воздействия) не только со стороны родного языка, как при овладении 1ИЯ, но и со стороны 1ИЯ;

б) вместе с тем возникают и большие возможности для *положительного переноса*.

В лингвистическом плане межъязыковая интерференция является продуктом отрицательного взаимодействия контактирующих языковых систем. В психологическом плане интерференция представляет собой “перенос навыков, т.е. такое взаимодействие навыков, при котором ранее приобретенные навыки оказывают влияние на образование новых

навыков” [1], причем навыков, не соответствующих нормам изучаемого иностранного языка.

Интерференция, возникающая вследствие отрицательного воздействия родного языка и 1ИЯ на изучаемый 2ИЯ, охватывает все лингвистические уровни языка (фонетический, лексический, грамматический), но в разной степени и не может не влиять в целом на развитие речевой деятельности на 2ИЯ, а также сказывается на внеречевом поведении.

Положительное влияние родного языка или 1ИЯ на 2ИЯ называют положительным переносом или *трансференцией*. Трансференция – это “перенос, при котором воздействующий язык не вызывает в изучаемом языке “нарушений нормы, но стимулирует уже существующие в нем закономерности”” [1].

Положительный перенос может иметь место на четырех уровнях:

а) на уровне речемыслительной деятельности: чем большим количеством языков человек владеет, тем более развиты его речемыслительные механизмы (такие, например, как кратковременная память, механизмы восприятия - зрительно и на слух, механизмы выбора, комбинирования, механизмы продуцирования при говорении и письме и др.);

б) на уровне языка: сходные лингвистические явления в родном языке и в 1ИЯ, в нашем случае английском, переносятся учащимися на 2ИЯ и облегчают тем самым их усвоение;

в) на уровне учебных умений, которыми обучающийся овладел в процессе изучения родного языка, и особенно 1ИЯ, и которые переносятся им на овладения 2ИЯ и тем самым также существенно облегчают процесс усвоения;

г) на социокультурном уровне: социокультурные знания, приобретенные в процессе изучения первого неродного языка

(1ИЯ), и на этой основе новые социокультурные поведенческие навыки также могут быть объектами переноса, особенно при наличии близости западноевропейских культур.

Изучение методической литературы показало, что использование принципа учета родного языка и 1ИЯ в обучении 2ИЯ на современном этапе обусловлено следующими факторами:

1) неразрывной связью между языком, мышлением и окружающей действительностью, что находит свое выражение в формировании языковой картины мира;

2) наличием у обучаемых навыков и умений речепорождения на родном языке к началу овладения 1ИЯ и основ речемыслительной деятельности на 1ИЯ к началу обучения 2ИЯ;

3) существованием языковых компонентов, присущих языковым системам большинства языков мира, или языковых универсалий (например: утверждение, отрицание, субъект, объект, адресат, атрибуция, количество, единичность/множественность и т. д.), что создает особый вид лингвистических знаний, которые, будучи однажды приобретенными, облегчают усвоение другого языка.

Частотность возникновения явлений интерференции и положительного переноса зависит, в свою очередь, от трех факторов:

1) уровня речевого развития в родном языке и осознанного владения им;

2) уровня владения 1ИЯ: чем лучше обучающийся владеет 1ИЯ, тем меньше явлений интерференции у него возникает и тем больше появляется возможностей для трансференции. Но это означает также, что низкий уровень владения 1ИЯ может оказывать тормозящее воздействие на овладение 2ИЯ;

3) величины временного промежутка, который отделяет изучение 2ИЯ от изучения 1ИЯ: чем меньше промежуток, тем больше воздействие 1ИЯ на овладение 2ИЯ.

Большинство исследователей утверждает, что влияние 1ИЯ на изучение 2ИЯ сильнее, чем влияние родного языка. Возможное взаимодействие отдельных языковых средств контактирующих друг с другом язы-

ков можно в обобщенном виде описать с помощью следующих моделей:

1) конкретное языковое явление/языковое средство имеет сходство и с родным языком, и с 1ИЯ, отсюда большие возможности для трансференции, т.к. имеются опоры;

2) языковое явление 2ИЯ не имеет сходства ни с родным языком, ни с 1ИЯ, следовательно, опора отсутствует;

3) языковые явления 2ИЯ имеют сходство в родном языке, но не имеют сходства в 1ИЯ. В этом случае в качестве опоры может выступать родной язык, а 1ИЯ в большей мере является источником для интерференции;

4) языковое явление имеет сходство с аналогичным явлением 1ИЯ, но не имеет сходства с родным языком. В этом случае в качестве опоры может выступать 1ИЯ.

Во многих исследованиях доказано, что если речь идет о русскоговорящих учащихся, изучающих немецкий язык на базе английского, то наиболее распространенной является последняя (четвертая) модель, хотя и все другие также могут иметь место в учебном процессе. Третью модель можно проиллюстрировать на примере склонения немецких существительных. Склонение существительных не присуще английскому языку и имеет значительно больше сходства с системой склонения русских существительных.

Из сказанного следует, что во всех случаях при ознакомлении учащихся с языковыми средствами 2ИЯ необходим **контрастивный подход**, помогающий выявить как черты сходства между языками (родным, 1ИЯ, 2ИЯ), так и их различия.

Для методики обучения 2ИЯ это означает, что необходимо побуждать учащихся к сравнению/сопоставлению языковых средств контактирующих языков во всех тех случаях, когда это поможет предотвратить интерференцию и осуществить положительный перенос.

Процесс обучения 2ИЯ на языковых факультетах университетов имеет свои специфические особенности, выражающиеся в более высоком уровне владения студентами данных факультетов 1ИЯ. В ходе обучения 1ИЯ как специальности студенты изучают

широкий спектр практических и теоретико-лингвистических дисциплин в области данного языка. Глубокое и всестороннее изучение этих дисциплин, тесное взаимодействие и взаимовлияние практического курса первого иностранного языка и теоретических курсов по лингвистике, русскому языку и культуре речи, изучение древних языков обеспечивают формирование лингвистической компетенции в 1ИЯ.

Лингвистическая компетенция предполагает овладение определенной суммой формальных знаний, связанных с различными аспектами языка: фонетической системой, словарным составом, грамматическим строем – в ходе их исторического развития и на современном этапе, а также соответствующими им навыками и умениями оперирования данными языковыми средствами для различных лингвистических целей, в качестве которых могут выступать:

- анализ языковых единиц, их форм и значений;
- анализ особенностей употребления языковых единиц в отдельности и в определенном контексте;
- сопоставление различных языковых явлений в разные периоды развития языка;
- объединение или дифференциация языковых явлений по определенному признаку (признакам);
- этимологический анализ той или иной языковой единицы, существующей в современной языковой системе и т. д.

Достижение этих целей способствует развитию у студентов лингвистически ориентированного мышления, а именно способности осуществлять лингвистический анализ различных языковых явлений и фактов, вычленять главное и второстепенное, делать выводы по результатам анализа, обобщать полученные данные, сопоставлять лингвистические факты, классифицировать их и т.п.

Лингвистическое мышление как результат формирования у студентов лингвистической компетенции в 1ИЯ является благоприятным фактором для успешного овладения грамматикой 2ИЯ, поскольку оно способствует более быстрому и глубокому осознанию грамматических явлений 2ИЯ и успешному оперированию ими.

Таким образом, возможность формировать лингвистическое мышление студентов может рассматриваться как четвертый фактор, определяющий принцип учета родного языка и 1ИЯ при обучении 2ИЯ (в частности, грамматике).

Из всех выделенных факторов, характеризующих принцип учета родного и первого иностранного языков в обучении грамматике 2ИЯ в описываемых условиях, наибольшее значение имеет существование языковых универсалий. Языковые универсалии играют важную роль при изучении грамматики иностранного языка, поскольку они, в большинстве своем, касаются грамматического строя языка. Именно они определяют возможность контрастивно-типологического сопоставления явлений родного и иностранных языков при обучении грамматике 2ИЯ, который помогает прогнозировать трудности в овладении языковым материалом, предвидеть возможные ошибки, предупреждать и преодолевать их. Кроме того, такое сопоставление может быть основой для более глубокого, осмысленного овладения грамматическими явлениями как 2ИЯ, так и 1ИЯ, и формирования на базе этого речевых грамматических навыков и коммуникативных умений.

Как отмечалось выше, 1ИЯ в ходе овладения 2ИЯ может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние, т.е. может иметь место, как интерференция, так и трансференция.

Предметом нашего исследования является грамматическая межязыковая интерференция, которая выражается в нарушении грамматических норм изучаемого иностранного языка вследствие переноса грамматических навыков и умений родного языка или 1ИЯ, сформированных на основе грамматических норм их языковых систем. Для ее нейтрализации необходимо целенаправленное педагогическое воздействие, направленное на осуществление положительного переноса.

Психологической основой трансференции (как и интерференции) является перенос навыков из родного или 1ИЯ на 2ИЯ. Однако в отличие от интерференции он оказывается положительным либо вследствие сходства явлений родного и иностранного язы-

ков, либо как результат специально организованной тренировки.

В соответствии с этим в методической литературе выделяется два типа положительного межъязыкового переноса: произвольный (спонтанный) и произвольный (управляемый) перенос (М.А. Панченко, И.Л. Колесникова и др.).

О произвольной (спонтанной) грамматической межъязыковой трансференции можно говорить в случае полного (или почти полного) совпадения грамматических явлений в обоих иностранных языках. Грамматическая межъязыковая трансференция, включающая коррекцию грамматических навыков и умений в случае расхождения грамматических явлений в контактирующих языках, основанная на сопоставительном анализе явлений, характеризуется как произвольная (управляемая) грамматическая межъязыковая трансференция.

Владение студентами довольно высоким уровнем лингвистической компетенции в области грамматики 1ИЯ открывает широкие возможности в обучении грамматике 2ИЯ. При правильной организации обучения, включающей целенаправленное и планомерное использование лингвистической компетенции обучаемых в 1ИЯ и опору на их лингвистическое мышление, сформированное на базе родного и 1ИЯ, мы можем довести трансформирующее влияние 1ИЯ на усвоение грамматики 2ИЯ до максимального уровня и, тем самым, добиться подавления (или сведения к минимуму) интерференции.

Лингвистическое мышление студентов, сформированное в результате овладения 1ИЯ, имеет важное значение, поскольку студенты самостоятельно, без помощи преподавателя могут устанавливать аналогии между грамматическими явлениями родного, первого и второго иностранных языков, находить соответствия, проводить сопоставление, выделять сходные и отличительные характеристики, делать соответствующие выводы, что обеспечивает глубокое и правильное понимание грамматического материала и служит хорошей основой для его дальнейшей тренировки и закрепления в условно-речевых и коммуникативных упражнениях.

В качестве примера использования контрастивного подхода, опирающегося на

принцип учета родного и 1ИЯ, в процессе обучения студентов лингвистов грамматике немецкого языка как второго иностранного могут служить следующие задания:

1. *Найдите в предложениях Partizip II определите его форму, назовите синтаксические функции. Определите синтаксические функции причастия в русском языке, назовите формы причастий в русском языке.*

2. *Выберите из данных предложений те, в которых инфинитив выступает в качестве: а) подлежащего; б) части составного глагольного сказуемого; в) определения и т.д. Определите синтаксические функции инфинитива в английском языке. Приведите примеры, иллюстрирующие сходство или различие синтаксических функций инфинитива в английском и немецком языках.*

3. *Приведите примеры употребления страдательного инфинитива в английском языке. Найдите в предложениях страдательный инфинитив и определите сходство и различие в употреблении страдательного инфинитива в русском, английском и немецком языках*

Предложенные виды заданий позволяют достичь большей эффективности в процессе обучения грамматике немецкого языка, изучаемого в качестве второго иностранного на языковых факультетах вузов, поскольку в них учитывается специфика условий обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баграмова Н.В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: Дис... д. п. н./Н.В. Баграмова. –СПб., 1993.

2. Бердичевский А.Л. Основные трудности в усвоении порядка слов немецкого языка как второго иностранного на базе английского /А.Л. Бердичевский // Вопросы обучения иностранным языкам в школе и в вузе. - М., 1974.

3. Лапидус Б.А. Вопросы методики преподавания второго иностранного языка/ Б.А. Лапидус. - М., 1973.

4. Лебединская Б.С. Методика обучения лексике немецкого языка как второго иностранного при первом английском / Б.С. Лебединская. — М., 1975.